

AperTO - Archivio Istituzionale Open Access dell'Università di Torino

Costruire un progetto didattico

This is a pre print version of the following article:

Original Citation:

Availability:

This version is available <http://hdl.handle.net/2318/62823> since

Terms of use:

Open Access

Anyone can freely access the full text of works made available as "Open Access". Works made available under a Creative Commons license can be used according to the terms and conditions of said license. Use of all other works requires consent of the right holder (author or publisher) if not exempted from copyright protection by the applicable law.

(Article begins on next page)

Verso un curriculum per competenze: idee per la progettazione

COSTRUIRE UN PROGETTO DIDATTICO

Nei precedenti articoli abbiamo provato a mettere a fuoco il significato del progetto didattico in relazione alle sfide poste da un insegnamento per competenze, in particolare per quanto riguarda l'ancoraggio a situazioni-problema come premessa e come sfondo integratore di un itinerario didattico finalizzato a sviluppare competenze negli allievi. In questo articolo vorremmo provare a precisare meglio, e a fornire qualche esemplificazione, di alcuni aspetti operativi connessi alla elaborazione di un progetto didattico. Quale struttura prevedere per il progetto didattico? Come agganciare la competenza che si intende promuovere alle scelte didattiche? Quale spazio alla situazione-problema e quali connessioni con gli altri elementi? Su queste domande proveremo a fornire qualche prima risposta, a partire da alcuni percorsi di ricerca didattica realizzati o in corso di realizzazione con scuole o reti di scuole su questi temi ¹.

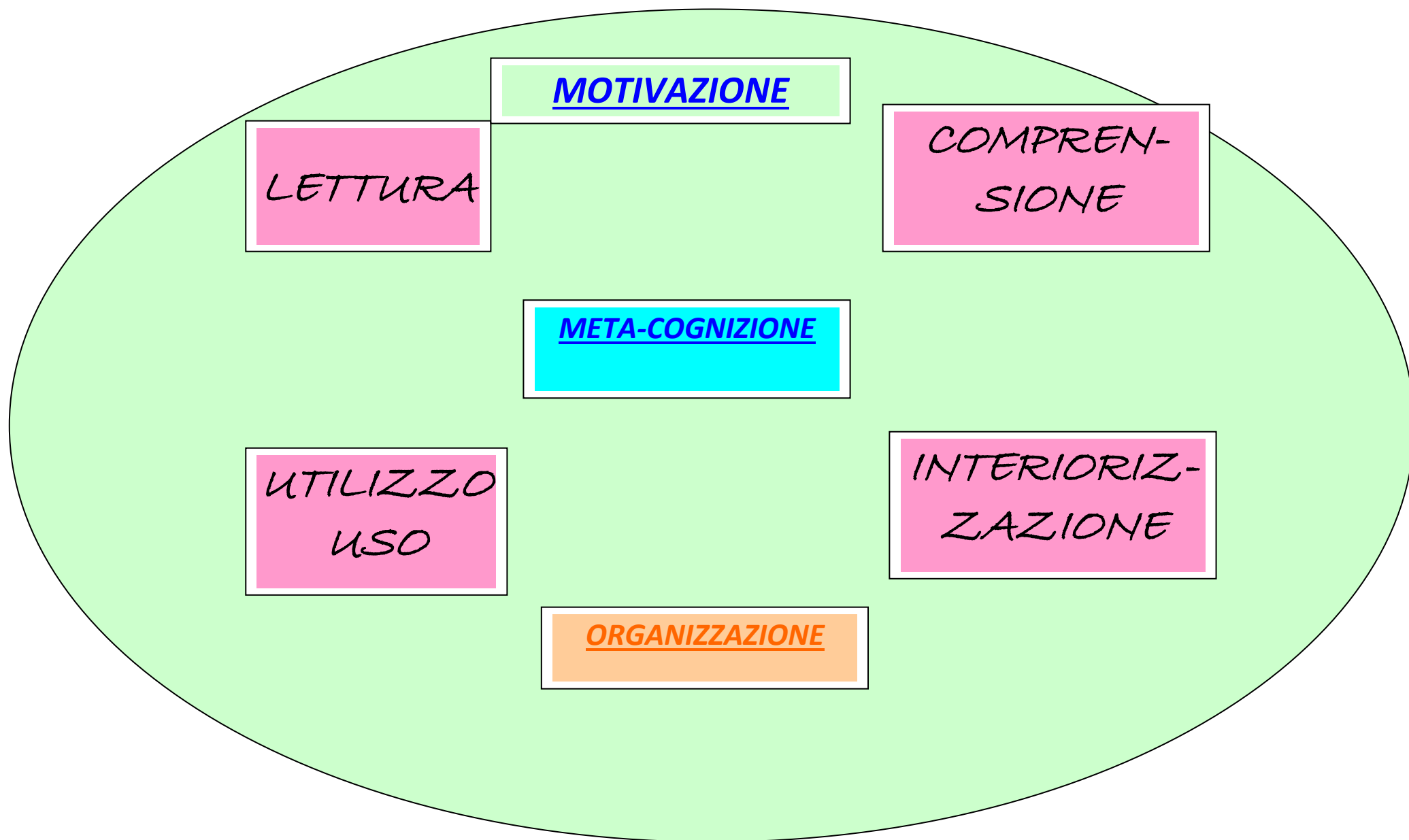
Il formato proposto per la costruzione di un progetto didattico centrato sullo sviluppo di competenze è il seguente:

- Caratteristiche del contesto classe (*sintetica descrizione del contesto classe e dei livelli di padronanza raggiunti sulla competenza prescelta*)
- Competenza da sviluppare (*messa a fuoco della competenza e sua rappresentazione visiva: in rapporto a quali dimensioni posso valutare la competenza nei miei allievi/e?*)
- Traguardi di competenza (*individuazione dei principali apprendimenti che si intende sviluppare attraverso il progetto didattico: si suggerisce di articolare gli apprendimenti da sviluppare in termini di conoscenze [sapere], abilità [saper fare] e attitudini [saper essere]*)
- Situazione-problema da affrontare (*messa a fuoco della situazione problematica su cui sviluppare il progetto e a cui finalizzare i prodotti attesi*)
- Tappe del percorso (*articolazione della struttura del percorso in modo da evidenziare tempi, fasi, attività specifiche, metodologie, strumenti/materiali*)
- Modalità di valutazione (*definizione delle modalità di valutazione in itinere e conclusive: rubrica valutativa, compiti autentici, strategie autovalutative, modalità di osservazione, ...*)

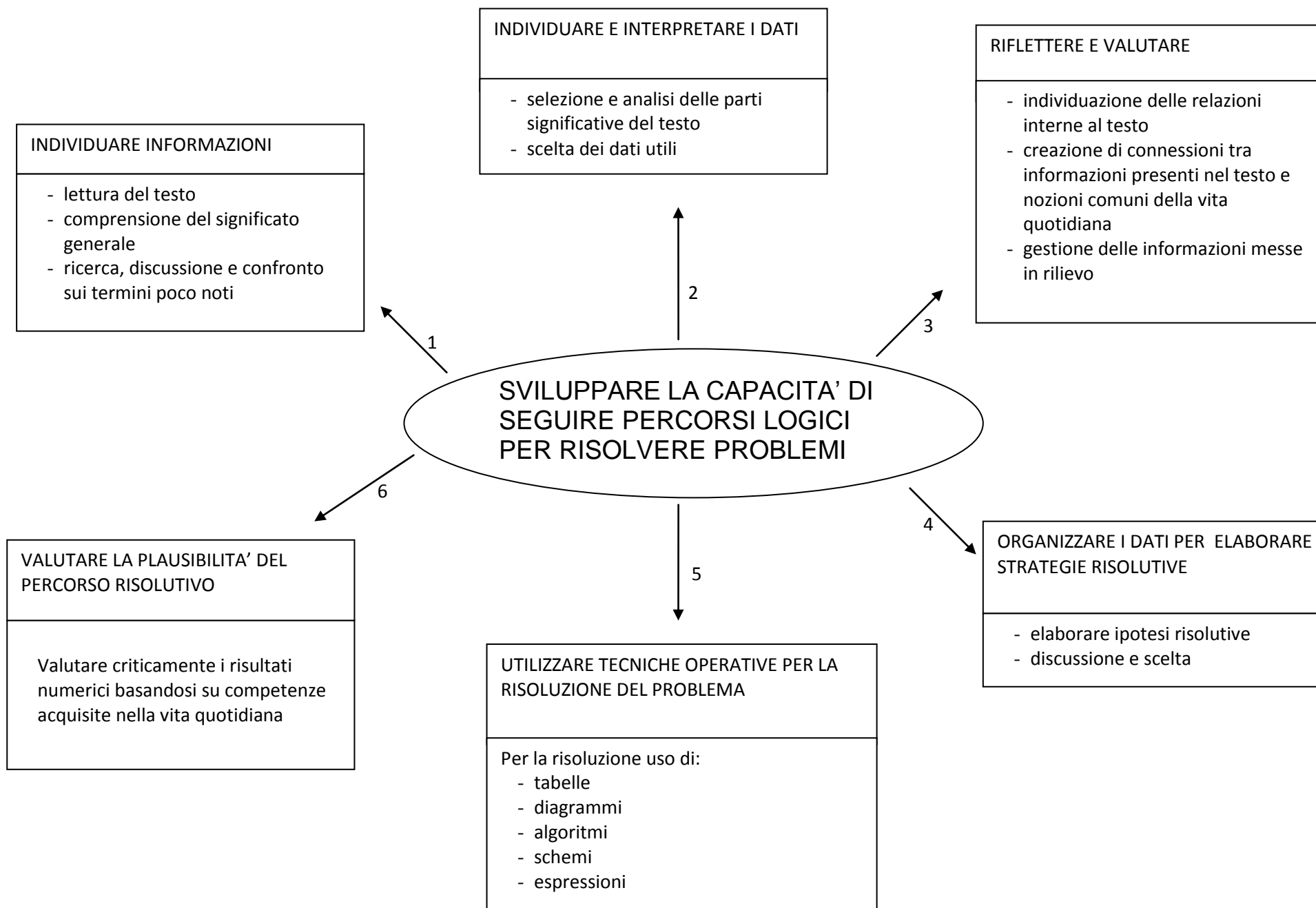
Il punto di avvio consiste nella individuazione della competenza da sviluppare e nella sua concettualizzazione, attraverso la messa a fuoco delle dimensioni della competenza che si ritengono cruciali e si intendono promuovere; la rappresentazione visiva di queste dimensioni attraverso una mappa viene proposto come uno strumento per condividere il significato della competenza selezionata. A titolo esemplificativo si propongono due esempi, il primo relativo ad un percorso sulla competenza nello studio, sviluppato nelle ultime classi della scuola primaria (Tav. 1), il secondo relativo ad un percorso sulla competenza nella risoluzione dei problemi, sviluppato in una classe IV primaria (Tav. 2).

¹ Tra le altre si citano la rete Salice, avente come capofila l'Istituto comprensivo di Breno (BS), il Circolo Didattico di Asti V, l'Istituto comprensivo di Iseo (BS), l'Istituto Comprensivo Thouar-Gonzaga di Milano, la rete degli Istituti scolastici di Manerbio (BS), nell'ambito del progetto regionale "Le parole della qualità pedagogica" ; colgo l'occasione per ringraziare i docenti delle scuole citate per il contributo di idee e di impegno nella ricerca.

Tav. 1 Rappresentazione visiva competenza nello studio – livello passaggio primaria/secondaria



Tav. 2 Rappresentazione visiva competenza nello risoluzione di problemi – classe IV primaria



Un passaggio ulteriore consiste nel declinare la competenza selezionata in traguardi formativi più specifici, attraverso l'individuazione degli apprendimenti che si intendono sviluppare. A tale proposito si suggerisce di mantenere la distinzione tra obiettivi di conoscenza e di abilità, impiegata ad esempio nelle Indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati emanate dal Ministero Moratti o nello schema di regolamento sull'obbligo formativo emanato dal Ministero Fioroni. Alle due categorie di conoscenze ed abilità si aggiunge quella di attitudini per richiamare quegli aspetti che esulano dai saperi e dai saper fare che si ritengono essenziali nello sviluppo della competenza prescelta; la raccomandazione del Parlamento europeo sulle competenze chiave per la cittadinanza compie la stessa scelta, declinando ciascuna delle otto competenze chiave in conoscenze, abilità e attitudini.

Il riferimento alle caratteristiche del contesto classe e ai livelli di padronanza raggiunti vorrebbe essere uno stimolo a contestualizzare la messa a fuoco della competenza da sviluppare in rapporto ad uno specifico setting formativo e alle sue peculiarità, in considerazione del principio secondo cui un obiettivo formativo espresso in termini di competenza non può avere un valore astratto ma richiede di essere situato in rapporto ad uno specifico contesto formativo, in relazione a bisogni individuati e a contenuti e attività definite.

Un altro passaggio chiave nella costruzione del progetto didattico riguarda l'individuazione della situazione-problema che, come abbiamo visto nell'articolo precedente assolve diverse funzioni: costituisce la cornice di senso entro cui inquadrare il progetto formativo, definisce il punto di arrivo verso cui orientare e finalizzare le diverse fasi del progetto, precisa il contesto operativo entro il quale manifestare e sviluppare la competenza identificata. Oltre agli esempi di situazioni-problema richiamati nell'articolo precedente si richiamano nella Tav. 3 alcune proposte riprese dai progetti didattici a cui si è fatto riferimento nelle esemplificazioni precedenti.

Tav. 3 Esempi di situazioni problema

Classe IV primaria – risoluzione di problemi

La classe quinta A della nostra scuola organizza una bellissima gita di fine anno a Roma. Ecco alcune informazioni importanti:

- 18 alunni
- 2 insegnanti accompagnatori
- Periodo da lunedì 2 maggio a giovedì 5 maggio
- Tipologia di soggiorno: albergo 1/2 pensione
- Viaggio in treno 2 ^ classe

Occorre definire i costi relativi ai diversi aspetti della gita (viaggio, soggiorno, gite turistiche), sulla base del programma allegato.

Classe V primaria – studio

Devi preparare una lezione di storia, fingendo di essere un professore della futura scuola media che vuole spiegarlo ai suoi alunni.

Leggi attentamente il testo che ti viene fornito che è un capitolo di storia di un libro di prima media. Per comprenderlo in modo approfondito puoi dividerlo in pezzi o in sottocapitoli.

Costruisci una mappa, uno schema del testo letto o , più semplicemente , prendi degli appunti. La mappa , o lo schema o gli appunti, ti serviranno come scaletta da seguire per riesporre l'argomento alla classe. Studiat bene la mappa, lo schema o gli appunti e rileggi il testo fino a essere sicuro di ricordarlo bene per spiegarlo ai tuoi alunni.

Ora prova a esporre oralmente ai tuoi compagni il contenuto dell'argomento che hai studiato sforzandoti però di non ripetere dall'inizio il testo letto ma seguendo la tua mappa. Puoi partire

dalle conclusioni oppure dal fatto che ti sembra più importante e puoi anche aiutarti con immagini o con altri supporti.

L'importante è che alla fine tu abbia detto i concetti fondamentali, che li abbia collegati correttamente, che tu sia stato in grado di illustrare l'argomento in modo che anche i tuoi alunni l'abbiano compreso. Naturalmente, siccome fai finta di essere un professore che fa lezione, dovrai usare, per esporre l'argomento, un linguaggio corretto e le parole specifiche che servono a far capire l'argomento.

Ultimo anno scuola dell'infanzia .- autonomia nelle attività scolastiche

Si propone un percorso finalizzato a ristrutturare lo spazio aula e le regole di utilizzo dei diversi angoli e dei materiali a disposizione:

1 - Ciascuno di voi deve immaginare di poter trasformare la nostra aula in un parco dei divertimenti (es. Paese dei balocchi di Pinocchio)quali angoli di quelli presenti possiamo lasciare?.....quali nuovi introdurre?.....possiamo costruire dei nuovi giochi?dove possiamo metterli? ...

2 - Dobbiamo individuare delle regole e dei criteri comuni per l'uso degli spazi.....

3 - Come possiamo condividere con i compagni ciò che abbiamo realizzato ?

Classe III media inferiore – comunicazione in pubblico

Reperire informazioni sull'offerta formativa nella provincia di Brescia ed elaborarne una presentazione al computer, da illustrare ai genitori nell'ambito del progetto di Istituto sull'orientamento.

Una volta identificata la situazione-problema si tratta di precisare e articolare le tappe del percorso che consentono di affrontare il problema identificato; da questo punto di vista la costruzione di un progetto didattico di questa natura si configura come un processo di problem-solving applicato alla didattica, attraverso la messa a fuoco dei passaggi che permettono agli allievi a cui è destinato il progetto di prepararsi, abilitarsi, organizzarsi, realizzare le attività necessarie a risolvere il problema posto. In termini formali tale passaggio richiama gli ingredienti tipici di qualsiasi progettazione didattica, ovvero la declinazione delle fasi e dei tempi del percorso attraverso la precisazione delle attività, delle metodologie, dei mezzi e degli strumenti richiesti dai diversi passaggi. Per la formalizzazione dell'itinerario non è stato proposto uno schema vincolante, nella Tav. 4 viene riportata la sintesi di due esempi tratti dalle tavole precedenti.

Tav. 4 Sintesi di percorsi didattici

Classe IV primaria – risoluzione di problemi

Fase 1: contestualizzazione – “Agenzia turistica” (2 ore)

Fase 2: preparazione – “A spasso per castelli, musei, teatri, ...” (4 ore)

Fase 3: approfondimento e consolidamento – “Tutti in gita” (8 ore)

Fase 4: sperimentazione – “Gita a Roma” (8 ore)

Fase 5: autovalutazione – “Guardando indietro” (2 ore)

Classe III media inferiore – comunicazione in pubblico

1) PRESENTAZIONE DEL COMPITO

a. MOTIVAZIONI:

una scelta consapevole comporta conoscere se stessi, ma anche l'offerta formativa del territorio, confrontandosi con genitori e insegnanti e con i pari.

<p>b. CONTENUTI E FASI: lettura ragionata della mappa del percorso.</p>
<p>2) ORGANIZZAZIONE GRUPPI DI LAVORO</p> <p>CREAZIONE DELLE COPPIE DI LAVORO in base alle abilità degli alunni, assegnazione delle consegne e delle tracce (indicazioni sui contenuti da sviluppare, indirizzi web, ...)</p>
<p>3) CONSULTAZIONE E ANALISI DEI DOCUMENTI - RICERCA NELLA RETE</p> <p>a. L'innalzamento dell'obbligo a 16 anni</p> <p>b. Le iscrizioni, l'orientamento e i risultati degli studenti iscritti al primo anno di scuola secondaria di secondo grado nell'anno scolastico 2006/2007</p> <p>c. L'attuale sistema formativo</p> <p>d. Indicazioni per non “perdersi”: i siti delle scuole secondarie di secondo grado nella provincia di Brescia</p>
<p>4) SCELTA DELLE INFORMAZIONI</p> <p>a. INDIVIDUAZIONE DELLE INFORMAZIONI essenziali e riduzione delle stesse a contenuti di diapositive, secondo un percorso condiviso con i compagni e le insegnanti.</p> <p>b. RAPPRESENTAZIONE SCHEMATICA DEL PERCORSO in un documento riassuntivo.</p>
<p>5) RIELABORAZIONE DELLE INFORMAZIONI</p> <p>Le coppie CREANO al computer DIAPOSITIVE E PAGINE DI DOCUMENTO in base al percorso già condiviso e alle indicazioni di lavoro dell'insegnante.</p>
<p>6) ORGANIZZAZIONE DEL CONVEGNO</p> <p>Si assegnano i ruoli e i tempi degli interventi; si scelgono le informazioni più significative per illustrare la presentazione. Si crea un biglietto di invito da distribuire prima del convegno.</p>
<p>7) GESTIONE DEL CONVEGNO</p> <p>Mentre un alunno al computer fa scorrere la presentazione, gli altri a turno ne illustrano i contenuti. Viene distribuito un documento che sintetizza la presentazione. Si invita il pubblico ad intervenire e si risponde a eventuali domande. Si distribuisce un questionario di valutazione sul convegno.</p>

Un ultimo passaggio cruciale riguarda le modalità di valutazione utilizzate per verificare i risultati raggiunti e per monitorare il processo che si intende realizzare, anch'esse orientate verso uno sguardo privilegiato sulla competenza del soggetto. Da qui il richiamo ad alcuni strumenti che caratterizzano un approccio valutativo centrato sulle competenze: rubriche valutative, compiti autentici, strategie autovalutative, modalità di osservazione, selezione di lavori esemplari, raccolta di opinioni di diversi soggetti, etc. Per una specificazione dei vari strumenti e della logica valutativa entro cui si inseriscono si rinvia ad una serie di miei articoli pubblicati nella annata 2006/07 dell'Educatore e al volume “Valutare le competenze: percorsi e strumenti” di prossima pubblicazione.

Vorrei limitarmi qui a richiamare il valore chiave della rubrica valutativa, che rappresenta l'anello di congiunzione essenziale tra il momento progettuale e il momento valutativo, in quanto declina in termini valutativi le prestazioni attese dal soggetto in rapporto al

percorso che si intende realizzare (per un esempio vd. Tav. 5). Da questo punto di vista sarebbe auspicabile definire la rubrica valutativa prima della progettazione del percorso, nella fase di concettualizzazione della competenza attesa (vd. rappresentazione della competenza da sviluppare e individuazione traguardi formativi); alcune proposte di lavoro didattico vanno in questa direzione, in particolare la “progettazione a ritroso” che muove proprio dall’idea di definire prima i criteri e le modalità della valutazione e su tale base elaborare il piano didattico (cfr. Wiggins-McTighe, 1998).

Prossimamente sulla rivista si proporranno alcuni esempi più strutturati di progetti didattici elaborati sulla base del formato proposto, nel prossimo articolo proveremo invece a proporre alcuni criteri di qualità con cui apprezzare un percorso didattico centrato sullo sviluppo di competenze.

Mario Castoldi – dicembre 2008

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI
D. Maccario, <i>Insegnare per competenze</i> , Torino, SEI, 2006.
M. Castoldi, <i>Valutare le competenze. Percorsi e strumenti</i> , Roma, Carocci, 2009.
G. Wiggins-Mc Tighe, <i>Understanding by design</i> , Alexandria, VA: Association for Curriculum Development, 1998.

Tav. 5 Esempio di rubrica valutativa – competenza nello studio – passaggio Primaria/media inferiore

DIMENSIONI	PIENO	ADEGUATO	PARZIALE
CAPACITA' TECNICA DI LETTURA	- Legge a prima vista in modo corretto, scorrevole ed espressivo.	- Legge a prima vista in modo generalmente corretto, scorrevole ed espressivo.	- Legge a prima vista in modo poco corretto, senza rispettare la punteggiatura e con un tono di voce piuttosto piatto.
CAPACITA' DI COMPrensIONE DEL BRANO LETTO	- Comprende autonomamente ed in maniera immediata il contenuto del brano letto.	- Comprende il contenuto del brano letto.	- Comprende il contenuto del brano letto in modo mediato dall'aiuto dell'insegnante.
CAPACITA' DI INTERIORIZZARE LE INFORMAZIONI STUDIALE	- Interiorizza autonomamente e con sicurezza quanto studiato.	- Interiorizza le informazioni contenute nel brano studiato seguendo le tappe del percorso indicato.	- Interiorizza con qualche difficoltà le informazioni studiate; richiede l'aiuto dell'adulto.
CAPACITA' DI UTILIZZARE QUANTO STUDIATO	- Utilizza quanto studiato con sicurezza in altri contesti in modo logico e pertinente.	- Sa utilizzare quanto studiato in alcuni contesti.	- Utilizza in altri contesti quanto studiato non sempre in modo logico e pertinente.
CAPACITA' DI CONOSCERE E DI CONTROLLARE LE CONOSCENZE E LE STRATEGIE	- Apprende in modo autonomo ed è consapevole delle strategie adottate per acquisire le conoscenze.	- Apprende intenzionalmente, sa scegliere le strategie utili per acquisire le conoscenze.	- Apprende in modo globale e disorganizzato, senza la consapevolezza delle strategie adottate per acquisire le conoscenze..
CAPACITA' DI ORGANIZZARE L'ATTIVITA' DELLO STUDIO	- Organizza in modo autonomo e completo la sua attività di studio.	- Organizza in modo autonomo la sua attività di studio.	- Si organizza per l'attività di studio solo dopo precise indicazioni e sollecitazioni.
CAPACITA' DI MOTIVARE IL LAVORO DA FARE	- Si impegna e si applica nello studio in maniera autonoma.	- Si impegna e si applica nello studio a seconda del proprio interesse.	- Si applica nell'attività dello studio se l'adulto lo motiva e lo segue.